

VU Research Portal

Interculturalidad, policulturalidad y creolización - una reflexión y un caso

Salman, A.J.; Dam, A.

published in

Dinámicas interculturales en contextos (trans)andino
2009

[Link to publication in VU Research Portal](#)

citation for published version (APA)

Salman, A. J., & Dam, A. (2009). Interculturalidad, policulturalidad y creolización - una reflexión y un caso. In K. de Munter, M. Lara, & M. Quisbert (Eds.), *Dinámicas interculturales en contextos (trans)andino* (pp. 77-97). CEPA/VLIR-UOS Oruro.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

E-mail address:

vuresearchportal.ub@vu.nl

Interculturalidad, policulturalidad y creolización – una reflexión y un caso

Anke van Dam y Ton Salman

En una preciosa caricatura de *Bonil*, que no tenemos a la mano y ahora tratamos de evocar, se ve a Cristóbal Colón llegando a las playas americanas por primera vez. Le esperan ‘los indígenas’ en la playa. Habla Colón, y dice: *estimados indios, he llegado para hablar sobre civilización y del Dios verdadero*. Los indígenas lo piensan un momento, y contestan: *está bien, ¿qué quieres saber?*

El dibujo aparentemente, en una forma condensada, retrata el encuentro entre culturas, y revela el etnocentrismo ‘natural’, ‘de reflejo’, de ambos lados. Además, el dibujo sugiere que éste es un encuentro ‘entre pares’, sin poder y sin jerarquía. Sabemos que el ‘encuentro’ no terminó así. Por lo mismo, la idea, el ideal de ‘interculturalidad’ ha sido necesario inventar y proponer justamente porque en nuestra historia, lo que pasó ‘entre culturas’ nunca fue un encuentro entre dos partes iguales y nunca terminó como intercambio, sino más bien como imposición, discriminación, explotación y represión. Para combatir o superar esta característica de nuestra historia fue urgente y pertinente inventar un antídoto. Resultó, después de una búsqueda que aún sigue, la noción y el ideal de la interculturalidad.

En las últimas décadas lo *pluri*, *multi* e *inter* se convirtieron en prefijos de ‘cultura’. Sin entrar en debate sobre definiciones y atributos de cada uno, se podría decir que ‘pluri’ se refiere a una característica *dentro* de un grupo, comunidad, nación u otra colectividad: contiene más de una sola identidad cultural. Lo ‘multi’ se refiere al *contexto social* de reconocimiento de esta pluralidad de culturas o, en otras palabras, se añade a la descripción del hecho de a qué constelaciones sociales pertenecen; casi siempre, un abanico de diferentes culturas, idiomas, etnias y mucho más, existe también, una recomendación para ratificar esta pluralidad como algo que nos enriquece a todos. Lo ‘inter’, finalmente, refiere a la situación o participación en un diálogo o comunicación entre representantes de mundos (culturales) distintos. Es decir que los primeros ponen énfasis en lo diagnosticable y/o recomendable, el último en el ‘remedio’. Pero el concepto de interculturalidad no es solamente una sugerencia para remediar esta situación. Es además una ‘llamada’, una convocación para ‘entablar’ este diálogo y participar en él, es también, una noción normativa: los representantes de culturas *deberían* entrar a diálogo con otros basados en el respeto y el reconocimiento de igualdad, sin prejuicios o menosprecio hacia el otro. En la noción de interculturalidad está presente el ideal de superar no solamente el etnocentrismo o la indiferencia, sino también, la tolerancia pasiva hacia otras culturas, de ir más allá de vivir pacíficamente uno al lado del otro, va más allá de soportar la presencia de la diversidad. Se trata de poner en tela de juicio arriesgar lo ‘automático’, sin cerrar el mundo de uno, y permitir que *entre* el mundo del otro.

Discursos refiriéndose a lo *pluri*, *multi* e *inter* se convirtieron en importantes discursos políticos en nuestro mundo. Sin lugar a duda, tiene que ver con los miles de encuentros que se dan entre las culturas que hoy poblamos un mundo que se globaliza cada vez más; estos encuentros –como siempre– nunca fueron encuentros entre pares. Son encuentros entre grandes y chicos, entre poderosos y subalternos, entre unos intereses y otros intereses aún mayores, entre aquellos que se creen superiores y aquellos que ponen esa superioridad en duda o, simplemente, ha aprendido a identificarse como inferior. En este mundo, la convocación a lo intercultural es de verdad muy importante; es una llamada para la convivencia pacífica y equitativa, para el respeto mutuo, pero sobre todo, para el enriquecimiento mutuo, tanto espiritual como cultural en un encuentro abierto y cordial.

Se tiene que tener en cuenta que uno de los grandes problemas, es la herencia de la historia de desigualdad. Esta historia ‘se sedimentó’ en las mentes, autoestimas e interacciones rutinizadas entre los que siempre fueron los desiguales. Quedaron relaciones ‘colonizadas’ – que no son fáciles de deshacer. Es de esta manera que se introdujo otro prefijo a ‘cultura’; éste el de *intra*-culturalidad. Es el ensayo de *descolonizar*, de reconquistar el orgullo, el convencimiento, hasta incluso *la paz*, con el mundo simbólico, convivencial, y cultural propio. Es la revalorización de los saberes locales, especialmente de los pueblos originarios que fueron víctimas de la colonización. Es como la revalorización de la identidad cultural. No obstante, este ideal parece conllevar algunos problemas. Presupone e invita a los participantes de la interculturalidad, ‘*tener lista*’ su *identidad cultural* antes de iniciar el diálogo. Tiene el efecto paradójico de estimular la afirmación de ‘lo propio’, asegurarse del ‘armamiento’ propio antes de encontrarse con ‘lo otro’. El inevitable efecto es la ratificación *a priori* de lo propio, local, comunal, nacional, religioso es decir: lo que lo distingue. Es necesaria esta ‘aseguración’ de lo propio, para que, una vez entrado en diálogo, el otro o la otra sepa qué va a conocer y a respetar. Pero detrás de este mecanismo, hay una conceptualización particular sobre qué es ‘una cultura’.

En primer lugar, parece que antes de iniciar lo intercultural, estamos frente a un mundo culturalmente ‘parcelado’, un conjunto de cuerpos culturales existiendo en forma paralela. Se tienden a ‘congelar’ todas estas culturas, antes de que aparezcan los actores que van a interactuar. Es una conceptualización dentro de la cual lo distinto que realiza el *individuo* dentro de ‘su mundo cultural’ no cuenta como ‘cultura’; mientras que lo que distingue el *grupo* como tal sí es cultura. Se pone énfasis precisamente en lo distinto dentro de lo colectivo; en los significados colectivos que nos hacen desemejantes como ‘cultura’. Lo que es común con otros (sub)mundos (en Bolivia por ejemplo: ser católico, comer papas, usar dinamita en las manifestaciones) no cuenta como cultura, porque no es llamativamente distinto de los otros grupos. Dirigirse al *yatiri* para que lea las hojas de coca, sí lo es. En otras palabras: la invitación hacia lo intercultural puede fabricar culturas como entidades esencialmente distintas y resta importancia a lo compartido y al ensamble. En este sentido, iniciar el proceso intercultural con una etapa intracultural demasiado fuerte podría resultar en un retroceso hacia lo meramente multicultural.

Un segundo problema es que la llamada a la interculturalidad (que en parte, en este caso, relapsó en multiculturalidad), o sea, la voluntad de respetar y apreciar los logros o características de otras culturas *de antemano* (una precondition para que puede tener éxito nuestro encuentro intercultural), puede terminar carecer de sentido real, porque es una llamada a la comprensión de cualquier otra cultura. Sin embargo, respetar sin conocer priva el encuentro (y cualquier encuentro) de su más elemental sentido y lo convierte en un accionar vacío. Es negarle importancia y paridad al otro; es excluir al otro de mi propio universo de pensamientos y juicios, por considerarlo de antemano merced de mi comprensión y aprobación, sin tomar en serio lo que me podría decir o enseñar o lo que me podría desagradar. Sería, otra vez, una recaída en un multiculturalismo gratuito.

En tercer lugar, en este modo de pensar la cultura suele ser considerada como las raíces, la tradición, la historia compartida, así como los usos y costumbres; y no como elección, cambio, variación o viaje. En Inglés se puede decir: el ser humano debería ser *roots and boots*: ‘raíces y botas’, o sea pasado y futuro, origen y trayectoria, arrancar y viajar (Eriksen, 2001: 132). Si no se incluye ambas dimensiones, cultura termina siendo un cuerpo inmóvil, una herencia, un sistema de valores, algo que merece respeto, y algo que un pueblo dentro del marco de su auto-determinación tiene derecho –y hasta la obligación– de preservar. Fácilmente se cae en ‘políticas identitarias’, siendo la cultura la que termina como una legitimación, no sólo para lo ‘único’ sino también, para la exclusión. ¿Pero dónde queda en este caso la apelación a la interculturalidad? Más bien parece terminar en un aislamiento

cultural, en un esfuerzo de proteger lo propio de lo ajeno, de ‘saludarse desde la distancia’, porque todos se quedan donde sus *roots*. Las culturas tienden a ser vistas como un archipiélago, en que la defensa de ‘derechos culturales’ prevalece, y donde la cohesión simbólica y social *dentro* de las colectividades se defiende más que una ética de encuentro *entre* ellas (Eriksen, 2001: 140).

Paradójicamente, entonces, la interculturalidad, el esfuerzo de promover el intercambio entre ‘culturas’ en un mundo globalizándose, en este caso, tiende a traducirse en una férrea defensa de cada uno, un multiculturalismo ‘indiferente’ hacia el otro y celoso hacia lo propio. Pero el reto va mucho más allá. Necesitamos una interculturalidad, pero una interculturalidad que a la vez logre que las culturas de aquellos grupos que tradicionalmente fueron las minorías o oprimidas obtengan una emancipación y empoderamiento (Kuper, 2000: 233). Parece, a primera vista, una meta contradictoria. Se corre el riesgo de caer en la auto-reclusión, sobre todo de los mundos culturales que fueron los subalternos. Y eso, precisamente, no es lo que buscamos al reflexionar y al promover la interculturalidad. Lo interesante, es que la identidad cultural, en la vida real, se descubre y se articula en diálogo con otras (aunque éste fuese muchas veces desigual), a pesar de que en la experiencia de los involucrados es una cosa encontrado ‘dentro de la casa’ –y recién *después* entregada al diálogo intercultural. Percibido de esta manera, el énfasis en identidades culturales se convierte en una nueva suerte de racismo encubierto: el *lugar donde nace* uno decide sobre su identidad, su esencia y su destino– a pesar de que hoy en día está dispuesto a compartir ‘lo suyo’ con los demás. No hay lugar para pensar la cacofonía con qué, en realidad, empezamos (Schelling, 2000; Staring *et al.*, 1997).

¿Qué alternativas tenemos? No muchas. No queremos descalificar la idea y el ideal de la inter *con* intraculturalidad. Pero sí queremos amonestar sobre el riesgo de sobredimensionar el proceso de intra-culturalizar. El ideal de la interculturalidad es el justificado reflejo de una coyuntura política en Bolivia dentro de la cual, por primera vez en la historia, hay oportunidades reales para la emancipación y el empoderamiento de los pueblos autóctonos de este país, incluyendo sus prácticas socioculturales. Pero tal vez, podríamos incluir en este empeño de interculturalidad unos elementos que destaquen que las ‘culturas’ en juego no son solamente repertorios ni legados con esencias, o ‘cuerpos’ de tradiciones que, *por ser tradiciones*, merecen protección o revitalización. Las prácticas culturales son híbridas, que fueron construidas a lo largo de su historia, fueron porosas y permeables. A pesar de caracterizarse por inspiraciones duraderas, son ensayos, prácticas, ensambles de inspiraciones variadas, con calidades y aspectos cuestionables, como cualquier práctica cultural. Por lo mismo, no deberían estar cerradas a la evaluación y apreciación de otros criterios y valores – una larga trayectoria en sí–, no justifica la continuidad de su existencia. Para expresar tal idea, y evitar hacer hincapié en lo *intra* que termina como auto-afirmación estática, tal vez valdría el término de policulturalidad. No vivimos un mundo de universos culturales múltiples, homogéneos adentro y como archipiélago hacia fuera, sino, un mundo de infinitos solapamientos; polifonías y polivalencias; multiplicaciones y mezclas.

¿Se podría hablar de ‘creolización’? En el mundo inglés, se usa esta palabra de ‘creolización’. Según el diccionario, equivale a criollaje en español. Pero tiene, en realidad, otro significado. Se define como hibridación de una cultura, por el proceso de absorción y transformación de elementos ‘de afuera’, produciendo formas locales ‘nuevas’. No es, entonces, lo que en el mundo latinoamericano normalmente se entiende por lo criollo; es un proceso que afecta no solamente a los ‘americanos con raíces españolas’, sino, a todos. Términos como creolización o hibridación, sin lugar a dudas, vienen con sus propios problemas. Pero tienen una ventaja; no ‘petrifican’ de antemano lo que queremos que se aprenda a conocer en interculturalidad.

El filósofo chileno Martín Hopenhayn contribuyó con una reflexión que parte desde lo híbrido y lo liminal –en lugar de partir de ‘culturas’– para entender las experiencias contemporáneas, que suelen ser experiencias de acceso a otros mundos e incluso de distancia. No ignora los problemas, desigualdades, e imposiciones de nuestro mundo en proceso de globalización. Pero, sugiere que existe también un potencial; deberíamos sugiere, pensar más bien en lo plural incluso *antes* de iniciar nuestro encuentro (intercultural). Hasta en lugares muy ‘remotos’ (¿aún existen?) se tiene acceso a mensajes, símbolos e incluso a más diversos discursos que nunca (Hopenhayn, 2004). Lo otro es accesible, y ya es parte de nosotros en el mismo momento de distinguir el ‘nosotros’. Entonces, entra en juego “la aventura de mirarnos con los ojos del otro” (Hopenhayn, 1997). El continúa: “[e]l fundamentalismo islámico, el nacionalismo serbio o la violencia de grupos de jóvenes pro-nazis en Alemania, sirven de espejo o interpelación a nuestros propios atavismos y constituyen materia de nuestra conversación cotidiana.”. Podemos ahora “pasar nuestro cuerpo por el cuerpo del Sur, del Norte, del Oriente, en fin, dejarnos atravesar por el vaivén de ojos y piernas que hoy se desplazan a velocidad desbocada de un extremo a otro del planeta, repueblan nuestro vecindario con expectativas de ser como nosotros, pero también lo inundan con toda la carga de una historia radicalmente-otra que se nos vuelve súbitamente próxima” (Hopenhayn, 1997). El llama a este proceso “una mayor democracia en la propia subjetividad”.

¿Podría ser que ésto, es lo que buscamos en la interculturalidad? Es mucho más, obviamente, que un intercambio sobre lo especial, lo único, lo destacado de cada uno de nuestros mundos. No se trataría de negociar la preservación de lo que nos dieron nuestras raíces, sino, de buscar acceso a *lo que nos puede regalar el uso de nuestras botas*.

Veamos este reto en el caso de un campo específico: la educación y más en particular, el desafío de la educación intra e intercultural.

Educación intra e intercultural

En Bolivia, ya hace unos años pero con más vigor ahora desde 2006, con un presidente indígena y un protagonismo indígena sin precedentes, el debate sobre una educación que no reprodujera los viejos dualismos y jeraquías de una sociedad culturalmente jerarquizada como la boliviana, es más vivo que nunca. Y uno de los términos claves en este debate es justamente la ‘educación intercultural’, conjuntamente con el concepto y el ideal de una educación ‘descolonizadora’. De ahí surgen una serie de preguntas: ¿qué significa esta educación intra y/o intercultural y a quién está dirigido? ¿Es un elemento necesario para poder “vivir bien”¹, como destaca el *Plan Nacional de Desarrollo: Bolivia Digna, Soberana, Productiva y Democrática para Vivir Bien* o PND? ¿Cómo tiene que ser esta educación que se dice ‘descolonizadora’? ¿Qué consecuencias tiene el argumento ‘de arriba’ para tales preguntas?

Son solamente algunas de las preguntas que surgen cuando reflexionamos sobre el tema de educación en relación con la interculturalidad. Pero el problema empieza mucho antes: no existe una sola interpretación de lo que realmente sería la educación intercultural. El enfoque puede variar según la posición que se tome. El énfasis puede, por ejemplo, estar en

¹ El vivir bien se define en el PND de la siguiente forma: El ‘vivir bien’ expresa el encuentro entre pueblos y comunidades, respetando la diversidad e identidad cultural; es decir, “vivir bien entre nosotros”. Es una convivencia comunitaria, con interculturalidad y sin asimetrías de poder. “No se puede vivir bien si los demás viven mal”; se trata de vivir como parte de la comunidad, con protección de ella. Al mismo tiempo, vivir bien en armonía con la naturaleza significa “vivir en equilibrio con lo que nos rodea”. Véanse al respecto el lema aymara ‘Suma qamaña’ y las reflexiones interculturales de Javier Medina.

los contenidos y el currículo; en las necesidades y la identidad de los alumnos; o, en un proceso de cambio en la sociedad. En muchos programas de EIB (‘Educación Intercultural Bilingüe’), que fue como el antepasado de la actual búsqueda de una educación que promueve la interculturalidad; el énfasis caía en el segundo elemento, el de la identidad, el conocimiento y el contexto del individuo. Esta aproximación, tiende a dar prioridad a la necesidad de reconocer y afirmar la identidad cultural del individuo que se está educando y reforzando; de este modo, la ‘cultura propia’ de los alumnos. Tanto los procesos de cambio *dentro* de determinados universos culturales, como el diálogo *entre* culturas, están dentro de este enfoque, menos presentes. Peca entonces, aparentemente, el problema que mencionamos antes, es decir, de destacar lo propio, de la cultura presentada como ‘auténticamente de uno’, *antes* de reconocer el contexto y la constitución híbrida. Es una intraculturalidad que no parece ser la más adecuada. La propuesta educativa de la ley Avelino Siñani Elizardo Pérez, que hoy en día –fines del 2008– está en proceso de discusión y aprobación en el parlamento en Bolivia, trata de superar esta limitación. Habla explícitamente de *intra* tanto como de *interculturalidad*. Con este énfasis, obviamente se trata de evitar un enfoque unilateralmente dirigido al intercambio entre ‘entes culturales fijos’ (resultante de una intraculturalidad inmovilizadora), ya que implica tanto un proceso de reconocimiento de la propia identidad y cultura *en proceso*, como también un proceso de diálogo y aprendizaje mutuo entre culturas. Pero ¿cómo tenemos que entender este diálogo entre culturas en un ambiente que aparentemente también llama a una reflexión sobre la propia identidad cultural para que se ‘refuerce’? Y, ¿cómo se relaciona con la idea de que también *dentro* de culturas tendría que haber un proceso, una ‘conversación entre un *nosotros* cultural’? Es así que la idea de *intraculturalidad*, en esta propuesta ¿de verdad apunta a una apertura hacia ‘lo propio’, o más bien tiende a afirmar ‘las raíces’ a costo de caminatas interrelacionadoras de ‘las botas’?

Veamos más de fondo las ideas que sustentan, en términos más generales, la propuesta de una educación intercultural:

- Apunta a implicaciones para el individuo: el objetivo es “ayudar a los niños a (...) comportarse en diferentes situaciones y culturas, con una autoestima alta y con orgullo de su propia cultura” (Merks, 1993: 54). Es un elemento que suena más a una *intraculturalidad* afirmativa, con el objeto de reforzar la propia cultura, ya que el elemento del comportamiento en constelaciones interculturales es un mero *contexto*, no un desafío hacia “su propia cultura”. Pero por el otro lado, tenemos que tomar en cuenta que se trata de culturas que, en el pasado, fueron considerados inferiores, fueron tratados así en el sistema educativo, y que el resultado fue una internalización de sensaciones de inferioridad (Rivera, 1993). Un esfuerzo de deshacer tal colonización es parte imprescindible de la idea intercultural.
- Es una apelación al respeto hacia otras culturas con una visión crítica. Se trata de entender otras culturas y aceptar que pueden tener otros valores, códigos y criterios, que los que dentro de ‘mi mundo’ consideramos ‘normal’. El diálogo por tanto, tiene que ser crítico, con críticas argumentadas fundamentadas hacia la propia cultura, como a otras culturas que están presentes. (Parekh, 2000). Esto se puede entender como la interculturalidad. Este elemento sí apela al ‘auto-cuestionamiento’ de cada uno. Pero al mismo tiempo, parte de la suposición de que el otro es fundamentalmente *otro* antes de iniciar el diálogo.
- Tiene un elemento emancipatorio. Se trata de reconocer la validez, la importancia, la riqueza de la cultura de uno. La vivencia de la cultura es emancipatoria; en el sentido de que refuerza la autoestima de la persona, toda vez que el valor de tal cultura sea reconocido en la sociedad en grande. Cumplido con este requisito, forma parte de un proceso de empoderamiento y de ser reconocido como persona en la sociedad

(Kymlicka, 1998). En la relación entre la intra y la interculturalidad: el proceso emancipatorio tiene un elemento individual –cómo se puede ejercer derechos y ciudadanía– y un elemento social, haciendo referencia a la posición de la cultura como tal dentro de la sociedad en grande.

¿Cuál es la relación de la propuesta boliviana con estas ideas?

Se trata, claramente, de un esfuerzo de ir más allá que las propuestas formuladas en los diseños de EIB de antaño. En estos casos, la referencia a la educación intercultural casi siempre se limitó al aspecto del bilingüismo, practicando el esfuerzo de ‘intercultural’ desde una perspectiva meramente lingüística. En estos casos, la educación intercultural terminó siendo nada más que educación bilingüe con un ‘curso extra’ para los grupos indígenas, ya que son ellos que tienen una lengua materna distinta a la lengua ‘oficial’. En Bolivia, actualmente, se propone una educación intra e intracultural tanto desde una perspectiva lingüística como cultural y siempre desde un enfoque descolonizador. Va entonces, más allá porque toma en cuenta la ‘auto-estimación a sí mismo’ que sufrió el colonizado. Es una respuesta a “la intolerancia, los prejuicios, la subordinación de lo indígena, el racismo” (Choque, 2007: 70). En el pasado, la educación en Bolivia “ha servido para asegurar la asimilación de los pueblos indígenas a una sociedad principal, a una sociedad occidental (...)” (idem). Se trata entonces de una propuesta que está interrelacionada con el tema de la desigualdad de las distintas culturas en Bolivia, con la prevalencia de un modelo único de cultura ‘estándar’. Es también, una propuesta que incluye en su diagnóstico y sus sugerencias el tema de la pobreza, el tema de género, la marginalidad y la exclusión. Se trata mucho más que una revitalización lingüística; se trata de grupos que siempre tuvieron menos acceso a la educación, que muestran altos grados de analfabetismo –y que las veces que sí tenían acceso a la educación recibieron el mensaje de que su propia cultura no fue ‘educada’. Recibieron el mensaje de que una buena educación fue solamente realizable *dejando* su mundo cultural y lingüístico. Había un fuerte desprecio hacia lo indígena (Patz, 1999: 552).

Diseñar una propuesta educativa para grupos que sufrieron este pasado significa superar tres errores del pasado: la exclusión de la educación tradicional por ser considerada una cultura inferior; la exclusión y negación de su cultura una vez que obtuvieron acceso a la educación (a partir de los años 1950 y más ampliamente en los años 1990); pero también, la acrítica afirmación del valor de su cultura en una inter-educación a medias por terminar entorpecida por una intraculturalidad mal concebida, que representa a la cultura de una manera estática, folclorística y tradicional y por tanto, parece que estimula la ‘paralización’ de la cultura –justamente en el momento de su apreciación tan largamente esperada.

Educación intra e intercultural con enfoque descolonizador, tal como queda pensado en la propuesta de la ley Avelino Siñani Elizardo Pérez, busca evadir tales errores; tiene, para empezar, la ambición de recuperar los conocimientos propios de los pueblos indígenas, la ‘filosofía’ indígena. De este modo, trata de desarrollar una educación que responda a las necesidades e intereses de la población, haciendo referencia a conocimientos y destrezas que forman parte del mundo donde se realiza tal educación. Es el esfuerzo de dar contenido a una descolonización. Pero una propuesta tal, conlleva también a peligros. En primer lugar, el peligro ya mencionado de ‘paralizar’ la cultura; en lugar de mostrar su dinámica y sus procesos de aprendizaje. En segundo, lugar el peligro de ser dominado por grupos indígenas más grandes y ‘presentes’, excluyendo a otros. Los indígenas en Bolivia no forman un grupo homogéneo. En la realidad, los conocimientos propios de los pueblos indígenas varían según el pueblo, la región, y la trayectoria de las comunidades. La pregunta entonces es, si el proceso de descolonización tendría que ser diferente para los diversos pueblos indígenas. Es decir: el proceso de asimilación y apropiación de lo ‘occidental’ ha tenido diferentes

resultados y diferentes impactos en los ‘conocimientos propios’. Estos conocimientos no son un cuerpo homogéneo o generalizable. Es entonces, sumamente difícil de definir cuáles exactamente son los conocimientos ‘propios’, y, de qué manera fueron cambiados, dinamizados, profundizados y rearticulados según el contexto en que la gente vivió. Estos conocimientos, entonces, tienen que ser entendidos según la relevancia que tienen para la situación actual en que viven los pueblos indígenas. La recuperación de los conocimientos propios es solamente una parte de la educación inter- e intracultural; estos conocimientos tienen que ser contextualizados, diferenciados y dinamizados para que pueda funcionar de verdad como impulso descolonizador.

En tercer lugar, como ya mencionamos, el *encuentro* de diferentes culturas, conocimientos y pensamientos es parte constitutiva de una educación intercultural. Para ser realmente intercultural y relacionadora este encuentro tiene que darse bajo condiciones de igualdad y equidad. El encuentro que se ha dado en el pasado entre el mundo indígena y el mundo colonizador occidental obviamente no ha sido equitativo. Tenemos que superar no solamente la desigualdad del pasado, sino, también las huellas que ha dejado este pasado dentro de las mentes de la gente. No podemos ‘empezar de nuevo’; tenemos que empezar con el esfuerzo de deshacer los efectos del colonialismo; sin perjudicar la disposición hacia el encuentro, una disposición, que sin lugar a dudas, se pueda considerar como una ventaja intercultural-colonial de parte de los grupos/agentes ‘subalternizados’.

En cuarto lugar, tenemos que reflexionar sobre el tema que ya mencionamos: la desigualdad y las diferencias entre distintas configuraciones indígenas de la Bolivia de hoy. Tenemos que buscar las condiciones para un encuentro entre un ‘nosotros nacional’ sin que hayamos petrificado el nosotros étnico *a priori*.

Un encuentro igual entre las diferentes culturas en Bolivia es un desafío complicado. Las culturas en Bolivia tienen pesos diferentes, y están en procesos distintos y, se superponen entre sí permanentemente. Algunos están luchando porque su lengua está en riesgo de extinción. Otros luchan por territorios, por asistencia técnica en agricultura, o por reconocimiento de sus usos y costumbres en torno a procesos judiciales. Y otros, son grupos pequeños fuertemente afectados y minimizados por procesos de migración. Entre tanta variedad, el desafío consiste en escuchar a *todos* los pueblos indígenas para evitar que lo andino sea lo dominante; ya que esto, equivaldría a dar paso a un nuevo proceso de estratificación cultural. La educación intra e intercultural solamente puede ser emancipadora cuando *todos* los ciudadanos de Bolivia tengan el derecho de desarrollar identidades que correspondan: tanto con sus raíces como con sus ambiciones; tanto con sus orígenes como sus anhelos; y, de ejercer los mismos derechos sociales, culturales, económicos y políticos. Y, son las personas, no las culturas las portadoras de tales derechos. Por eso, otorgar derechos solamente a ‘culturas’ parece una mala idea; tenemos que encontrar un balance entre derechos culturales o colectivos, y derechos del individuo. Sin lo último, no funciona lo intercultural, porque carecería de actores o los encerraría en una enseñanza intracultural estática. Los beneficiados de la educación intra e intercultural, no lo olvidemos, no son las culturas como si fueran ‘agentes’ defendiéndose; sino, la gente que merece la oportunidad de vincularse orgullosamente con sus orígenes, y, la oportunidad de encontrarse con otras inspiraciones e ideas.

En Bolivia, la educación hasta ahora ha tenido un problema, a pesar de que se la reconoce como un país pluricultural y multi-étnico, y que por ende, la educación tendría que ser intercultural y bilingüe; en muchos casos, no se ha logrado implementar una educación genuinamente *intercultural*. Resultó muy difícil superar la situación de desigualdad, en presencia pública, en legitimidad, en la prensa y los medios de comunicación, y en apreciación societal. En muchos casos, resultó, en primera instancia, una defensa de lo

‘originario’ – que no es la idea de la intraculturalidad. En otros casos, como éste, de sugerir un bilingüismo en la educación; se ha implementado este bilingüismo solamente en las escuelas con niños indígenas. De manera indirecta e implícita, esta medida sugiere que el español es la lengua con más valor y peso, ya que los hispanohablantes no tuvieron la obligación de aprender otro idioma. No obstante, sugerir que todos los bolivianos tendrían que aprender una lengua ‘originaria’, tampoco convence, ya que no refleja la realidad multi-lingua de la Bolivia de hoy en día. Sin embargo, es importante que las diferentes lenguas ‘originarias’ son re-valoradas y se estimula el aprendizaje de éstas.

Por otro lado, también los módulos de aprendizaje de la reforma educativa de los años 1990, tenían como objetivo de representar la diversidad cultural y su riqueza de cosmovisiones, estilos de aprendizaje, conocimientos y tradiciones. Pero resultó que el conocimiento y la información que se impartió muchas veces no fue más allá que cubrir los temas folclorísticos y no logró ofrecer pensamientos, conocimientos y maneras de ser y actuar de los diferentes pueblos de hoy en día. La mayoría de las veces no lograron superar las presentaciones tradicionales, estereotipadas, folclorísticas. Además, mostraron sobre todo las culturas indígenas como rural y tradicional y la cultura mestiza como urbano y moderno (Van Dam, 2006). Representar culturas de tal forma impide un diálogo abierto y no existe la posibilidad de entender las culturas desde un enfoque cambiante.

La educación intra e intercultural entonces, parece tener mayores posibilidades de éxito cuando toma en cuenta lo siguiente: En primer lugar, el currículo y los contenidos de la educación tienen que reflejar la diversidad cultural del país, pero, a su vez tienen que ser relevantes y pertinentes para los niños y niñas bolivianos. Eso implica un nuevo diseño curricular que hace justicia a la diversidad-en-la-totalidad, pero también, al ambiente específico en que *los niños* se educan². Se necesita entonces, un cambio en los métodos de enseñanza que tienen que permitir que los niños y niñas reconozcan sus raíces, para que puedan desarrollar una relación positiva y de orgullo hacia su entorno cultural; de tal manera que al mismo tiempo desarrollen competencias que les permitan interactuar con los demás. Esto significa que necesitarán tener conocimientos de otras culturas, la capacidad de un pensamiento crítico y actitudes de tolerancia y de respeto. Los métodos por tanto tienen que ser participativos y abiertos, que permitan y promuevan el intercambio y el encuentro.

En segundo lugar, los docentes necesitan incorporar nuevas ideas y métodos de enseñanza, y necesitan ser capaces de reflexionar de manera crítica sobre su propia práctica docente. Los padres y madres de familia, así como las comunidades tienen que formar parte de todo el proceso de reforma, para que sea un proceso compartido y de responsabilidad mutua. En otras palabras: se necesita invertir en un ‘reciclaje’ de actitudes, destrezas y participación, tanto de docentes como de padres, para poder crear un entorno dentro del cual pueda prosperar el ideal intra e intercultural.

² Ya hace décadas, pueblos indígenas en Bolivia empezaron a demandar ‘autonomías’, para mejorar las condiciones para ejercer, bajo condiciones de desigualdades culturales, su soberanía cultural. Hoy en día, en Bolivia, el debate sobre autonomía cambió radicalmente. El actual debate alrededor de las ‘autonomías’ tiende a estimular la idea de una ‘impermeabilidad’ de lo propio; ya que hace hincapié exclusivamente en las *diferencias*, y en un encerramiento e incluso egoísmo de cada grupo. Un estado-nación multicultural y pluri-étnico como Bolivia debería dar otro ejemplo al mundo: un ejemplo de convivencia activa, una *interacción*, una democracia participativa dentro del conjunto de diferencias, en lugar de un mero intercambio de conocimientos entre entes distintas compartimentalizadas. Las propuestas en los estatutos autonómicos niegan lo común, enfatizan lo propio como la única verdad, e impiden un diálogo abierto entre diferentes grupos y culturas en la sociedad. La idea del intercambio equitativo está ausente. La educación intercultural debería poder mostrar la calle sin salida que tal propuesta significa.

Finalmente, un proceso de cambio en la educación tiene que formar parte de un proceso de cambio más grande, donde exista una política más equitativa, democrática y participativa. O sea: no se pueden aislar las reformas educativas del entorno sociopolítico del país.

Volviendo a las reflexiones de más arriba, consideramos lo siguiente: el reto de una educación intra e intercultural en Bolivia se ve enfrentado con varios requisitos a la vez. En primer lugar, solamente prosperará si el proceso toma lugar en un ambiente que logre cambiar la desigualdad de fondo que caracterizó Bolivia hasta hoy. Las prácticas culturales deberían tener iguales oportunidades de hacerse presentes en el espacio público, para poder intervenir en el diálogo societal en base de igualdad de 'relevancia', o sea: una paridad en importancia de sugerencias inspiradas en raíces culturales, para sugerir elementos de re-fundación del país. En segundo lugar, necesitamos una educación que facilite el reconocimiento y la valorización del mundo cultural donde uno nace. Pero, en tercer lugar, necesitamos también una educación que no endurezca o petrifique tal herencia cultural, para que la *interacción* pueda ser genuina y abierta. Para lograr tal meta, tenemos que tomar en cuenta que se trata, en primer lugar, de ofrecer conocimientos, reflexión y oportunidades a los niños y niñas en curso de educación, y no a cuerpos culturales para que se 'conserven' a todo costo. Y finalmente, tenemos que pensar de qué manera se podría impugnar la herencia colonizadora sin atrincherarse en algo 'propio', supuestamente recuperado, de un pasado marcado por injusticia, discriminación y subordinación.

Volviendo a la escena del dibujo: podría haber sido el inicio de un diálogo interesante y vivo, una interculturalidad 'de hecho', sin que hubiera sido necesario recurrir a un esfuerzo intra-cultural, ya que ambos mundos culturales partieron del supuesto de su razón y superioridad. Hubiera sido difícil, pero por lo menos 'limpio', una prueba de fuerza de dos entes igualmente presumidos. No fue así, en lugar de aquello llegó el colonialismo y después una independencia basada en la desigualdad. Por ello, ahora dependemos de la yuxtaposición de la *intra* y la *interculturalidad*, pero modelada de tal manera que la segunda no sufra por el efecto de la primera. Este será nuestro reto.

Bibliografía

Choque, Maria Eugenia: (Des)colonización y educación, en: *Políticas de Descolonización en las Prácticas Educativas*, MEC 2007, pp 70-79.

Dam, Anke van: Lerend doen en doende leren; Bolivia's interculturele onderwijshervorming in proces, in: Wim Hoogbergen, Dirk Kruijt (red.) *Functionele Alfabetisering: Lessons Learned*, Shaker Publishing, Maastricht 2006, pp 119-135.

Eriksen, Thomas Hylland: Between Universalism and Relativism: A Critique of the UNESCO Concept of Culture, en: Jane Cowan, Marie-Bénédicte Dembour y Richard Wilson (eds.): *Culture and Rights – Anthropological Perspectives*, Cambridge: Cambridge University Press, 2001, pp 127-148.

Hopenhayn, Martín: Orden Mediático y Orden Cultural: Una ecuación en busca de Resolución, en: *Pensar Iberoamérica – Revista de Cultura* 5, enero/abril 2004, www.oei.es/pensariberoamerica/ric05a02.htm

Hopenhayn, Martín: *Globalización y cultura: cinco miradas para un solo texto*, ponencia para el XX Congreso de LASA, Guadalajara, México, 17 al 19 de abril de 1997, lasa.international.pitt.edu/LASA97/hopenhayn.pdf

Kuper, Adam: (2000) *Culture- the Anthropologists' Account*, Cambridge/London: Harvard University Press.

Kymlicka, Wil (1998), 'Multicultural Citizenship', in Gershon Shafir (ed.), *The Citizenship Debates. A Reader*. Minneapolis and London, University of Minnesota Press, chapter 9, pp. 167-188.

Linkenbach, Antje: Anthropology of Modernity: Projects and Contexts, en *Thesis Eleven*, 61, 2000, pp 41-63.

Patzi, Félix: Etnofagia Estatal. Modernas formas de violencia simbólica, en *Bull. Inst. Fr. Études andines*, 1999, 28 (3), pp 535-559

Ministerio de Educación y Culturas (MEC), Viceministerio de Educación Superior: *Políticas de Descolonización en las Prácticas Educativas*, Fundación Autapo, La Paz 2007

Rivera, Silvia, La raíz: colonizadores y colonizados, en: Albó Xavier y Raúl Barrios (coord.): *Violencia encubierta en Bolivia*, La Paz: CIPCA/Aruwiri, 1993.

Schelling, Vivian: *Through the Kaleidoscope: The Experience of Modernity in Latin America*, London/New York: Verso Books, 2000.

Staring, Richard, Marco van der Land, Herman Tak y Don Kalb: Localizing Cultural Identity, en *Focaal*, 30/31, 1997, pp 7-21.